

小学校における少人数指導の研究

—事例からみる実態と課題—

佛教大学研究員 林 正 樹

はじめに

私は、佛教大学教育学会紀要第5号で『小学校における少人数指導の課題と展望～教員アンケートからの考察』^{注1)}（以下、前稿とする）において少人数指導を行うためには、教員の打ち合わせ時間の確保や教員の資質の向上をはじめとする教員組織上の問題を中心とする様々な問題があることがわかった。

そして、その問題を解決し、より良い少人数指導を実践するためには、地域や学校・子どもの実態をふまえた上で、可能な範囲内で実践を続けることを提言した。また、これらを実践する教員が適正に配置されることが条件であることも述べた。

しかし、現在、多くの実践がなされている中でこのような条件整備がしっかりとされた上で、実践されているのかは疑問である。

さらに、先行研究や各学校の実践でも学習集団と生活集団を分離する少人数授業か学習集団と生活集団を一致させる少人数学級のどちらが良いのか、それらとチームティーチングを組み合わせるのかなど様々な議論がある。

本稿では、少人数指導を実践している学校を事例としてあげ、その学校での実践の長所・短所や問題点・課題などを考察することによって、少人数指導が現場でどのように行われ、そこにどのような課題があるのかを探り、今後のあり方について検証していく。

1 章 少人数指導の現状

1 国の施策の方向

少人数指導を何らかの形で実践してより良い教育を行うという意味では多くの研究や実践報告で一致した見解である。このような状況の中で文部科学省は第7次公立学校義務教育諸学校教職員定数改善計画^{注2)}（以下、定数改善計画とする）で、「教科等に応じ、20人程度の少人数指導や習熟度別指導を行うなど、きめ細かな指導を行う学校の具体的取り組みに対する支援」として22500人を配置する計画を立て平成17年度に達成された。これは、国が小学校は担任制、中学校は教科制という画一的な従来の教育制度を改革すべきという立場であることを示している。

また、学校設置基準の弾力運用を認めるようになり、地方自治体が独自に国の標準を下回る学級編成を可能とした。これは、地方自治体が児童や生徒の実態を勘案した学級編成ができるようになったことと、前述の22500人の加配教員を実態に合わせて活用できるようになったことを示している。つまり、地方自治体が地域の実情に合わせて教員配置を行うことができるようになったのである。

これらの文部科学省の教員配置や学級編成という制度的な改革によって全国各地では、様々な形で少人数指導が実践されるようになった。しかし、前述で述べた少人数授業が良いのか少人数学級が良いのかは教職員配置等在り方に関

する調査協力者会議の最終報告『今後の学級編成及び教職員配置について』^{注3)}でも議論が分かれていると記述されているように効果ははっきりしていないのが現状である。

2 少人数指導の問題点

文部科学省も少人数指導の必要性は認め、人員を配置しているが、6次定数改善計画ではチームティーチングを推進し、7次定数改善計画では習熟度別指導をはじめとする少人数指導を推進するということにより方針が変更されるなどその効果について把握しかねているのである。

私は、前稿や関西教育学会年報30号^{注4)}で教育現場において少人数指導を実践するためには様々な問題があることを提起した。ここでその問題点を整理したい。

私が前稿で行った少人数指導を実施しているある学校の教員へのアンケートによると多くの教員は、少人数学級もしくはチームティーチングが良いと考えていて、少人数授業には否定的であった。つまり、学習集団と学級集団を一致させた上で、加配教員を活用して教育活動を行うべきであると言う考えである。これらは、習熟度別指導が能力別になるという思想的な背景や、教員が少人数授業を実践するに当たって従来とは違う多くの問題（教員組織上の問題）が存在するからだと思われる。

この教員組織上の問題点を示す一例として関西教育学会年報30号^{注4)}に記したある学校における放課後の会議の多さがある。少人数指導を実践するためには教員どおしの打ち合わせ時間がどうしても必要である。しかし、子どもが下校したあとから教員の勤務時間終了までは限られているのに、私の調査したある学校では、授業日数の7割程度の割合で放課後に会議が入っていた。つまり、教材を研究するための打ち合わせ時間がほとんどないのが現実である。

また、少人数指導をするために打ち合わせや

教材研究をする時間が少ないという私のアンケート結果と類似した問題点が長野県のアンケート調査報告『プロジェクト研究』^{注5)}や新潟県教育委員会のアンケート調査報告『少人数指導の現状と課題』^{注6)}でも見られていることから教員組織上の問題は、多くの学校で見られると予測できる。

さらに、関西教育学会年報30号^{注4)}で佐藤学氏は様々な教育の危機の中で習熟度別指導の爆発的な普及が教育の荒廃の一要因となっていると述べている。

それに対して、効果的であるという見解は少人数指導を推進する立場にある文部科学省関係の報告書に多く見られる。その代表的なものが、文部科学省が平成17年4月に行った『少人数教育の効果』の調査^{注7)}で、習熟度別指導をはじめとする少人数指導は、児童・生徒の学習の効果について多くの項目で効果的であったとする結果が出ている。

また、国立教育政策研究所の『指導方法の工夫改善による教育効果に関する比較調査研究』^{注8)}でも少人数授業は、児童・生徒の学習意欲向上を中心に効果的であるという結果が出ている。

以上のようなことから、データ上の効果はある程度は出ていて、各地の教育委員会も少人数指導は必要であると考え推進されている状況にある。

これらの議論を整理すると、まず、少人数指導のうちでも学級集団を少なくして手厚く子どもを見ることができるとする少人数学級への否定的な見解は、あまりにも学級集団が少なくなることへの懸念と財政的に無理であるということ以外は見られない。

次に、少人数授業については、佐藤学氏に代表される習熟度別指導が教育に悪影響を与えるという考え、それに対して習熟度別指導は成果をあげているという考えなどの教育効果に関する

る見解の相違、また、少人数授業を実施する際には、どの教科・どの学年・どのような形式で実践するのかという細かな問題、そして、私が述べた教員組織上の問題をはじめとする諸問題などが混在して、論点が整理されていない。そのため、研究者や実践する教員、教育委員会などが、異なる論点で議論しているのが、議論がかみ合わない状況にあり、現場が混乱している。そこで、以下では、少人数指導を実践している学校を事例としてあげ、少人数指導の問題点・課題を考えていく。

2章 少人数指導の事例とその問題

本章では、先に述べた先行研究や実践の状況をふまえて少人数指導を実践している小学校をあげて、まず少人数授業の一形態である習熟度別指導を中心に述べ、次に少人数学級を中心に述べ、それぞれの様々な課題や問題を考察する。

本章であげる事例校は、ある市にあり各学年3学級か4学級で児童数が約750人の大規模公立小学校である。この学校の特色としては、人権同和教育に重点を置いていることである。

1 習熟度別指導の実践と問題

この市の小学校では、基本的にはすべての学校において高学年の算数科・国語科で習熟度別指導を実践することがホームページで以下のように市の方針として出されている。

「児童・生徒が基礎・基本や自ら考える力を身につけることを目的に、平成16年度から実施している習熟度別少人数授業について、平成17年度は拡充して実施します。具体的実施対象及び方法は、小学校5・6年においては、原則として国語・算数の授業を学級数に1増加した数（一部の小規模校は除く）で、学年単位で習熟度別にグループ分けなどを行い、原則として中学校2・3年においては、原則として国語・数学・英語の授業を、学級ごとに2グループなど

に分けて行います。平成16年度は、小学校では298校中100校、中学校では3教科のべ387校中191校において実施しており、平成17年度は、国の第7次定数改善計画により措置されている少人数指導加配教員についても本事業に最大限活用することにより、小学校234校、中学校3教科のべ295校の実施を目指します。今後、実施校における効果を検証しつつ、平成18年度には、全小学校・中学校実施に向けて拡充していきます。」

これは、小学校では全市で習熟度別指導を実施するという事を市の方針として明確に表明していると言える。

この学校でも市の方針の通り、習熟度担当非常勤嘱託員が配置されている。つまり、この学校では習熟度別指導を効果的な指導方法として継続的に実践するということが求められている。しかし、現実には実践する際には次にあげる大きな問題点がある。以下では、それらについて順にあげ、その問題をどのようにすればよいのかを考えていく。

(1) 習熟度担当非常勤嘱託員に関する問題

次の表1は、習熟度担当非常勤嘱託員の担当する時間割である。これを見ると問題点がいくつかある。

1つめが習熟度担当の時間割配当が算数科ばかりということである。

表1 習熟度担当非常勤嘱託員の授業担当表

校時	月	火	水	木	金
1		6年○組 算数			
2	5年○組 算数	6年○組 算数	5年○組 算数	6年○組 算数	5年○組 算数
3	5年 プール	6年○組 算数	5年○組 算数	6年○組 算数	5年○組 算数
4			6年○組 算数	6年○組 算数	
給食 掃除	2年○組 補助	2年○組 補助	2年○組 補助	2年○組 補助	
5	6年○組 算数	5年○組 算数			会議

この学校の所在する自治体は、算数科・国語科での習熟度別指導を実践するためにこの習熟度担当非常勤嘱託員を基本的に配置している。この非常勤嘱託員は、言うまでもなく税金によってまかなわれている。しかもこの市の場合、首長が選挙公約によってこの制度が成立した背景もある。つまり、この学校の現状は、市民から見ると市の方針と大きく異なっていて、学校という公的な組織が、首長の公約を実現していないと見られてもやむを得ない感がある。

2つめは仮に算数科のみでも習熟度別指導を行っていたとしても、この時間割配当で実施するのは困難である。

この学校は、5年生が3クラス、6年生が4クラスである。表1を見ると5年生が6コマ、6年生が8コマの授業がある。つまり、1クラスあたり算数科を2時間担当しているということになる。しかし、逆に考えてみると、5年と6年の週当たりの算数の授業は4時間か5時間であるのに、その半分程度の2時間のみ授業を担当しているというこの表の時間割配当は、通常の授業で習熟度別指導を実施していない（できていない）実態を露呈している。

さらに習熟度別指導をこの市の方針の通り高学年での国語科、算数科の習熟度別指導の全校実施しようとしても、次の表2に示すように習熟度非常勤嘱託員のみの配置措置だけでは大規模小学校での実施は困難である。

表2 習熟度別指導実施時の担当教員の必要時間数（週あたり）

	国語か算数 いずれかで実施	国語算数、 両方で実施
5年1クラス 6年1クラス	4時間 4時間 計8時間	8時間 8時間 計16時間
5年2クラス 6年2クラス	4時間×2 4時間×2 計16時間	8時間×2 8時間×2 計32時間
5年3クラス 6年3クラス	4時間×3 4時間×3 計24時間	8時間×3 8時間×3 計48時間
5年4クラス 6年4クラス	4時間×4 4時間×4 計32時間	8時間×4 8時間×4 計64時間

※1 週間の時間数は高学年の場合27時間
 ※国語科算数科の1週あたりの時間は、学習指導要領の1年間の総時数を週当たりで割り、小数を切り捨てたもの（週当たりの時数の少ない場合）

この表2では、1週間当たりすべて、つまり27時間、この非常勤嘱託員が授業を担当したとしても、国語科算数科のいずれかで習熟度別指導を行う場合は5年6年が3クラスずつ、国語科算数科の双方で行った場合には5年6年が1クラスの場合のみ、実施が可能という事態を示している。

以上の2点から言えることは、中規模から大規模の小学校では、このような非常勤嘱託員1名のみに頼る習熟度別指導は、実現不可能であると言える。やはり、フルタイムで勤務する教員を中心に習熟度別指導をはじめとする少人数指導が行われるべきで、非常勤の教員はあくまでも補助的な役割であるべきである。

3つめは、この非常勤嘱託員の勤務に関する問題である。下の表3は、ホームページで記されたこの市の非常勤嘱託員の勤務条件である。

表3 非常勤嘱託員の勤務条件

募集校種	小学校、中学校（英語、数学、国語）
勤務	時間週あたり30時間
給与	217,000円（平成18年4月現在） 他に交通費相当額として1日上限3,330円（月額50,000円）支給されます
社会保険	加入する必要があります または中学校（英語・数学・国語）の教諭普通免許状を有すること

この表3にある勤務条件で明らかに問題であるのは、週当たり30時間という勤務時間である。30時間勤務であるということは、1日6時間労働であり、授業時間のみの勤務時間である。この問題の実態を表にしたものが、以下のものである。

表4 勤務状況と授業時数の関係（週30時間勤務）

曜授	授業時間	指導が必要な時間 （最低限）	非常勤嘱託員 労働時間
月	5	8時30分～14時30分	6時間
火	5	8時30分～14時30分	6時間
水	5	8時30分～15時30分	7時間
木	6	8時30分～15時30分	7時間
金	6	8時30分～15時30分	7時間
計	27		33時間

この表4によるとすべての授業時間に授業をしたとすると33時間勤務になり、勤務条件の30時間より多い。このことから勤務時間は、5時間目の授業までということになる。

これは、事例校の時間割配当とも一致する。さらに問題がある。前稿でも示した教員組織上の問題である。具体的に言うならば、この嘱託員と担任教員が授業を構成していくための打ち合わせをする時間がどこにあるのかということである。

習熟度別指導をはじめとする少人数授業は、通常の授業に比べて打ち合わせが多く必要とされる授業形態である。それは、学年全体で学習の進度の統一をより必要としているからである。つまり、同じクラスであるのに「算数では、教え方が違う。〇〇先生は、こう言っていた…」などの意見を子ども言うようになると担任教師としての説得に欠けるようになり、担任と学級の子どもの信頼関係が薄くなる。このような事態を防ぐ手段が綿密な打ち合わせである。

そして、習熟度別指導の場合は、さらにコースをどのように区別するのも必要で、コース分けや評価に伴う事務的な作業も多くある。

このようなことが必要であるのに、非常勤嘱

託員は、フルタイムで働く担任教員が授業を行っている間に勤務時間を終えてしまうのである。つまり、教員組織上の問題を想定していない非常勤嘱託員の制度と言わざるを得ない。

以上、3つの点を述べてきたが、非常勤の教員を少人数授業の担当にあてるのは、無理がある。そのため習熟度別指導を実際には実施せず補助教員のな役割や欠員教員の代行・補充などのヘルプ要員としての役割など果たしていることが考えられる。表1の時間割配当表の「2年補助」や「5年プール」もその一例だと言える。

このような事例は、関西教育学会年報30号^{注4)}で佐藤学氏が述べているように全国各地で少人数指導のための非常勤講師が激増していることから、この自治体だけの問題ではないことが推測される。

（2）人権同和教育との整合性の問題

近年急速に導入されている習熟度別指導を実施する際に常に議論の中心となるのが人権教育との関係である。

つまり、習熟度という枠組みで学級集団を意図的に分割し、新たな集団を構成するということが、差別につながる可能性がある。この説の代表的な見解として佐藤学氏の『習熟度別指導の何が問題化』^{注9)}では、「習熟度別指導は、結果として子どもたちを学力から区別することになり、日本が大切にしてきた人権意識や平等が犯されることになり、それが子どもたちの不安、そして社会不安にもつながる」というものである。

それに対して習熟度別指導を推進する立場は、大阪教育大学の田中博之氏が『少人数指導・習熟度別指導の課題』^{注10)}で「習熟度別指導は、能力差別とは言えず、むしろ子どもたちの個性にあった学習ができる指導であるという子どもたちの学習権を確立するものである」と述べているような意見が代表的な説であり、習

熟度別指導が教育改革に必要な不可欠であるとしている。

この意見対立は、互いに論点が子どもの学力からの視点と子どもの人権の視点と大きく異なっていて、論議も水掛け論になっている様相である。

そこで、ここでは事例校での人権教育と習熟度別指導の兼ね合いを考え、実践の立場から考察していく。

この学校では、先に述べたように人権同和教育を推進している。そもそも習熟度別指導が学力によって子どもたちを区別するという意見もある。

さらに障害を持つ子どもたちへの対応も問題である。この学校を含むこの市のいくつかの小学校では、原学級保障という制度を取り入れ障害を持つ子どもたちを普通学級で受け入れ障害を持つ子どもも同じように授業を受けて学校生活を送っている。

このような原学級保障は、障害を持つ人をはじめとする様々な人と共生しようとするノーマライゼーションの考え方と合致している。しかし、一方、習熟度別指導という指導方法は、習熟度ということから区別しようとするものであり、考え方によってはノーマライゼーションとは相反するもの懸念がある。

また、実際に習熟度別指導を実施するには現実的な問題が多々ある。

その例として2点あげてみる。

1つめは、障害を持つ子どもの習熟度別のコース選択は、どのようにするのかということである。習熟度別指導の大原則として、子どもによるコース選択、さらにコースの固定化をさせないことがある。これを障害を持つ子どもに当てはめることは、むずかしい。重度の障害を持つ子どもに発展コースは厳しい。

2つめは、自閉症の子どもたちにとって教室移動や学習メンバーが変わることが良いのかと

いうことである。

近年、様々な子どもが増えているとされる中で、人権教育は以前と変わらず重要な教育活動の一つであることは間違いないが、習熟度別指導は、見方によっては誤解を招く教育方法であるとも言え、人権教育と習熟度別指導の間で難しい対応を迫られているのが現実である。

2 少人数学級について

事例校では、この市の方針により低学年で35人学級が実施されている。これは、小1プログラムをはじめとする低学年での様々な問題に対して手厚く教育を行う趣旨に基づいている。

これは、概ねこの自治体でも良い制度として認知されている。また、全国的にも小学校低学年で少人数学級を導入していることが多く、必要とされている制度であると言える。

さて、この学校では小3においても111人であるのに4学級である。法律の定めでは、一学級40人であるため、111人なら3学級である。つまり、少人数学級の制度が導入されている。ただし、これはこの学校独自のものであるため自治体として導入している場合とは運用面で異なる点がある。

この場合は、学校が検討を重ねる中でこの学年において加配教員を活用して本来の3学級を4学級にしようとしたのである。その背景としては、子どもを指導する上で特に困難な状況があるためである。

その結果、1クラスあたりの児童は、30名前後になり、担任1名が一人ひとりの子どもと手厚く接することのできるようになってきている。これは、少人数学級を導入した最もすぐれた成果であるといえる。

しかし、想定外の問題点がこの事例では起きている。4学級にすることによって、担任から見ると先に述べたように子どもを手厚く見ることができのだが、この学校の場合、学年の

中に担任外の教員がいて、その教員の動きが難しくなったのである。

この学校では、小学校の体制としては稀である各学年に1名ないしは2名の担任外の教員がいて、これらの担任外教員が授業に入り込みをしているのである。つまり、完全ではないがチームティーチングが実施されているのである。

チームティーチングは、6次定数改善計画で多くの学校に加配教員が配置された。しかし国立教育政策研究所の調査^{注11)}では、学力向上の観点から見るとそれほど効果的でないとされ、そのため近年はチームティーチングよりも少人数授業が実施されることが多くなっている。

ところが依然としてチームティーチングは学校現場では必要とされる指導形態として実施されている。とくに、小学校低学年での実施が多い。

その目的としては、生活指導や低学力への対応などである。

この学校でも同様で、学力保障の観点や多様な子どもに対応するための方法として、チームティーチングが導入されている。つまり、法律を下回る児童での少人数学級とチームティーチングが併用されているのである。一見、二つの制度が併用ということは2倍の効果があがると思われるが、けしてそうではない。

一番大きな問題は、少人数学級を実施したことによってチームティーチングの機能が低下したことである。すべてのクラスで常にチームティーチングができていれば良いのだが、先に述べたように4クラスに対し、担任以外の教員が2名であるので、2クラスは担任のみの授業、残り2クラスはチームティーチングという体制がすべての授業という状況である。


この学校の場合、先に述べたようにノーマライゼーションの観点から様々な子どもが学級にいる。それらの子どもたちに対して一斉指導を

行うのは、困難な場合も多くある。つまり、個別支援の観点からチームティーチングが必要な状況にあるといえる。

しかし、すべての授業時間で個別支援ができる状況にない。表5にあるように4学級の少人数学級を実施しているため、法令どおりに学級編成を3学級とした場合に比べてチームティーチングができる機会が現状では少なくなっている。

つまり、少人数学級を実施したために半分の

表5 チームティーチングの学級数別比較
(担任外2名の場合)

	1組	2組	3組	4組	
3学級	○	○	×		3分の2
4学級	○	○	×	×	2分の1

○複数教師がいる場合 ×担任のみ

クラスが個別支援の必要な子どもがいる中で担任のみで授業を行っていることが多くなっているのである。しかも、学校に配置された数名の加配教員のうちの一人をこの学年に配置したのに個別支援がうまく機能していない実情を示している。もちろん、3学級にした場合は、1クラスあたりの子どもの数は増えるが、1クラスに教員が2名いる時間は大幅に増える。

このような問題点を当初の問題に立ち返って考え直すとこの学年に配置された加配教員の活用の方法に問題があったと思われる。つまり加配教員をクラス担任として活用したために前述のように担任のみで個別支援が必要な子どもを指導しながら一斉指導も平行して行わなければならないたいへん厳しい状況を生み出したのである。

もし、この加配教員をチームティーチングのための教員として活用したなら、担任外教員が3名で学級数は3クラスとなり、この学年は1クラスあたり2名の教員がいる常にチームティーチングが実施可能な状況になったのである。

そうすれば、各クラスで担任を中心とする一斉指導と担任外教員を中心とする個別支援が両立しやすい。

このように少人数学級は、現場教員の多くが求めている指導形態ではあるが、すべての面でメリットがあるとは限らず慎重に効果や実際の動きを想定して導入する必要がある。

以上のように2章では、この事例校が実践している習熟度別指導と少人数学級・チームティーチングを考察し、その問題点や課題を挙げた。

次章では、これらの問題点や課題をどのようにすればよりよい指導体制が構築されるのかを考察していく。

3章 少人数指導の今後のあり方

本章では2章で考察したこの事例における問題点や課題は、何故おこっているのか、そしてそれをどのように修正していけば良いのかを考えていく。

1 自治体の方針と学校の実態との相違

この自治体では、先に述べたように基本的には習熟度別指導を小学校の場合は、算数科及び国語科で行うことになっている。その措置の一つとして非常勤嘱託員を雇用していた。

この非常勤嘱託員を雇用するためには、独自に財政負担をしている。これは自治体の熱意の表れでもあるといっても良い。

しかし、一つ一つの学校にはそれぞれ特色がある。大規模学校、小規模学校などの教育条件面での特色、さらに、人権教育に特色がある、社会科を研究の重点課題にしているなどの教育内容での特色、そして教職員の個性面での特色というように学校をひとくくりにして考えるのは非常に困難である。

つまり、この多様な学校の状況であるのに非

常勤嘱託員を雇用すれば習熟度別指導を実施しやすいと考えるのは、学校側からすると厳しいものである。もちろん、この自治体でも、学校の多様性は認識し、基本的には実施という方針という別の選択肢は残してはいるが、先の方針によるとあくまでも特殊な場合であると言っても良い。

そのため現実的には習熟度別指導の実施が不十分な学校が出てくるのである。

このような問題が起こる根本的な理由は、自治体の方針とそれぞれの学校の実態が一致していないことである。つまり、次の図1のようなトップダウンによる習熟度別指導という教育改革が様々な特色を持つ学校現場では、うまく機能していないのである。

それでは、自治体と学校との関係がどのよう

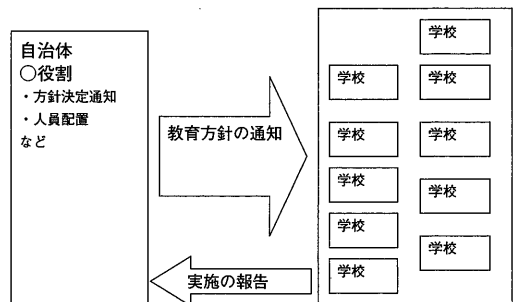


図1 トップダウンによる自治体と学校の関係
(トップダウン方式)

な場合であれば、少人数指導が機能しやすいのであろうか。

それは、ボトムアップ方式による方法が考えられる。次の図2のように、各学校がそれぞれの学校の実態に応じて実施したい教育活動、必要とされる措置などを自治体に要望し、それを自治体が検証し、必要と判断される場合に人員などの措置を行うというものである。

このボトムアップ方式であれば、学校が主体的に判断することができるとともに、実態と乖離することは、ほぼ考えられない。つまり、子

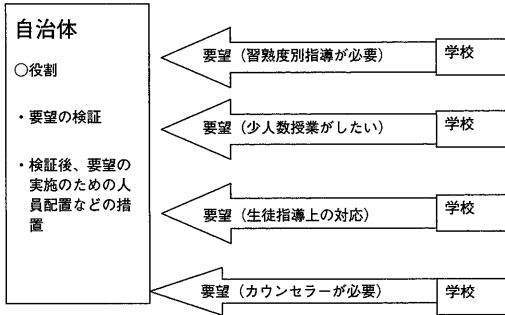


図2 ボトムアップによる自治体と学校の関係
(ボトムアップ方式)

どもたちの実態に応じた教育活動が展開されやすいと言える。

このようなボトムアップ方式と類似した形で実施されている少人数指導としては京都府の京都式少人数指導がある。

京都府民新聞^{注12)}で「豊かな心を持ち、たくましく生きる子どもたちの育成や、学力の充実・向上を図るため、府では子どもの京都式少人数教育に取り組んでいます。これは、基本的には小学校1年、2年生を二人の先生で指導する『小学校低学年指導充実』と3年生以上は、学校や子どもの状況に応じて、少人数授業、チームティーチング、少人数学級を市町村教育委員会が選択できる『京の子ども少人数教育推進』とで成り立っています。教育現場の声を最大限生かし、子ども一人ひとりを大切にしたい授業を行うことが大きなねらいです」と説明されている。

この中で市町村教育委員会が、少人数指導の形態を選択できるということがボトムアップ方式に近い状況であると言える。とくに、京都府の場合は、過疎地や人口増加地域があり、京都府が統一的に管轄することが困難であり、このような制度を導入していると思われる。

それらの地域的な特色を把握し、市町村に選択の権限を与えていると言うことは、地域の実態を把握して教育活動を行っていくとする決

意の表われである。

このような地域の実態を考慮して教育方法を構築していくことが、府民新聞にあるような子ども一人ひとりを大切にしたい教育につながると言える。

しかし、このようなボトムアップ方式は、大きな問題がある。つまり、学校や市町村自治体を選択をさせ、その要望を重視するということは、その責任が重くなるということである。学校や地域の実態を十分に把握し、それを教育活動に適切に反映させなければならない。

現状の学校や小規模自治体に、それらを検証し実践していく力があるのだろうか。ボトムアップ方式が機能するためには、学校や身近な自治体が責任を持ち、選択をする能力・資質が求められる。

それに対して、トップダウン方式がとられる自治体には教育に関する専門家も多くいて、専門的な議論がなされている。

つまり、現実的にはすべての自治体や学校で教育の専門家がそろっているのかは、疑問が残る。その意味では専門性の高い職員を持つ都道府県が、指導していくトップダウン方式で行って、現場との意識が乖離してしまっていることが多くあると思われ、現状ではトップダウン方式を一概には批判することは難しく、逆に言う現状では、この方法が妥当であると考えざるをえない面もある。

2 学校の方針の特化の必要性

事例校では、少人数学級・チームティーチング・習熟度別指導と様々な指導形態が実践されている。これらには、先に述べたような教員組織上の問題がはらんでいる上に、通常の仕事もある。2章でも述べたが放課後の会議の多さが大きな問題である。

次の表は、この学校の放課後の会議の状況である。

表6 事例校の放課後の会議状況

	10月	11月
授業日数	21日	20日
会議のある日数	15日	14日

いずれの月にもほとんどの日に会議がある。高学年の授業終了時間は15時30分前後として勤務時間終了まで2時間もない状況であるのに会議がここまで多いと、少人数指導のために打ち合わせをすることが厳しい状況であるといわざるを得ない。勤務時間を過ぎての打ち合わせによって少人数指導を実施しなさいという暗黙の了解とも考えられる。これらの会議は、職員会議・学年会議・同和教育関係の会議・人権教育の会議・校務分掌に関する会議など様々である。

これでは、効果的な指導方法を検討するもの困難である。つまり、次の図3のように現状の学校では、様々な課題を平行して検証し実行している。優先順位と最重要課題がはっきりしていない実態がある。

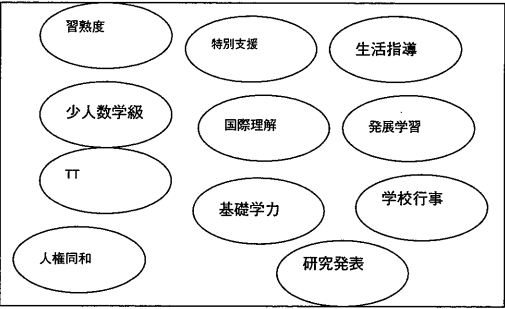


図3 学校の課題に対する取り組み（網羅型）

しかし、学校の力は、課題が多くてもすぐに強くなるわけではなく限られている。網羅型では、すべての課題に効果的な解決方法を見出すことは困難きわまりない。

その改善策として次の図4のように明確に最重要課題を提示し、研究実践していくことが必要である。

この優先型の場合、習熟度別指導の円の割合

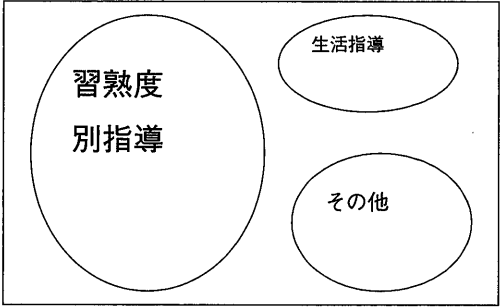


図4 学校の課題に対する取り組み（優先型）

が大幅に大きくなり、その実践のために学校として力を注ぐことができる。つまり、効果的な指導が発見できる可能性が高い。ただし、最重要課題以外の課題については、その他の枠になってしまうが、図3のようにすべてがどっちつかずの事態に比べてある事柄を解決できるので、全体としては効果があると想定できる。

このようなことから学校では、何を優先して教育活動に取り組み実践していくかが必要である。それが学校の特色となり個性ある教育活動が実践されるのである。そして、優先課題が少人数指導であると判断された場合には以下で述べるような実践が求められる。

3 実践上もとめられる課題と今後

(1) 少人数指導担当コーディネーターの設置

以上のようなボトムアップ方式で優先順位を明確にした教育活動を行うためには、すべての学校に様々な事柄を決定し実践していく能力が必要である。

先に述べたように現状では、大規模な自治体であればあるほど教育の専門家は集まりやすい仕組みになっている。大規模な自治体ほど審議会も持つことができるし、教育委員会の規模も大きい。つまり、専門家を雇用できる可能性が高い。

しかし、この状況ではボトムアップ方式で学校が提案していくシステムにはならない。小規

模であろうが大規模であろうが、提案・要望できる学校にならなければならない。このような学校の現状の中で少人数指導が効果的にとりくまれるためには、一人ひとりの教員が少人数指導について一定の知識を持つとともに各学校に少人数指導をコーディネートできる教員がいることが必要である。とくに、コーディネーターは少人数指導の中でもどの形態がその学校に適應しているかを把握し、教員組織上の問題をできるだけ少なくしながら効果的に実践していく力が求められる。そして、様々な意見を持つ教員をまとめていく難しい仕事も求められる。

このようなことから自治体が少人数指導の導入を進める場合には、少人数指導のためのコーディネーターをできる限り配置し、それを取りまとめる役割を持つ職員を教育委員会に置く必要がある。当然、これは形式的なものではなく、それぞれ知識や実践力のある人物が担当すべきである。

(2) 事務手続きの問題

少人数指導を実践するために、従来に比べて様々な事務的な作業が多く必要になることは、前稿でも述べたが例えば、少人数授業のコースわけのための作業や評価を行うための打ち合わせの煩雑などである。また、事例にあげた学校独自の少人数学級を実施した場合であるが、出席簿などの公簿を2種類（本来の3学級用と学校が独自に行った4クラス用）を用意する必要がある。これは、帳簿上は3クラスであるからである。おそらく、学校独自に少人数学級を導入した場合は、このようなことが起こりうると予測される。それは、法律で子ども40人を下回ることは許されないからである。

学校が法令を守るためにつじつまを合わせているのは、問題となった加配教員の活用方法を申請書の通りではなく実態は生徒指導に使っていたということでもみられるようにいくつかの学校で見られる事態であると推測される。法令

順守も当然、必要であるが、書類上の問題ではなく、学校の実態に適應した事務手続きが必要で、できる限りそれを簡素化し、簡素化されたシステムが合法的なものになることが求められる。それによって教員の負担も減り、教育活動に力を注ぐことができる。

以上のように3章では、少人数指導の今後の対応策として、実態に応じた指導を行うためには、学校によるボトムアップ方式による提案・要望型によって吸い上げられた上での少人数指導が必要であることを提案した。

そのためには、各学校が少人数指導を学校の方針としてある程度、優先した形で取り組む体制をとることが必要である。そして、各学校では少人数指導に知識を持ち実践力を持つ必要がある。それを具体的にする方策としては少人数指導のコーディネーターを配置する（担当者を置く）ことである。

このようなことを実施することによってより良い少人数指導が実践できると考える。

おわりに

本稿では、先行研究や自治体でのアンケート、前稿をふまえ、実際の学校の事例から少人数指導のあり方について考察してきた。

少人数指導は、従来の教科制や担任制などとは違い複雑な指導方法でもあり、その指導形態にも様々なものがある。そして、それぞれの指導形態に長所と短所がある。また、それらの指導を受ける子どもたちは、様々である。まして、自然科学のように実験ができない難しさもある。

このようなことからその効果については、本稿で述べてきたように議論がわかれるのもやむを得ないと言える。

しかし、だからといって今までの教育の仕組みは行き詰まり感を見せていて、少人数指導は、

行き詰まりを打破する教育方法である可能性もある。

この視点から、実際に少人数指導が実践されている学校について検証することによって、効果的に実践できる方法を見出そうとした。

この事例の場合は、まずは、自治体と学校の考え方の違いによるズレ、次にそのズレがあるにも関わらず人員配置はなされその人員を効果的に使うことができない学校の現実、最後にその学校が少人数指導に対して必ずしも優先的な課題と考えていない現実があった。

それらについての具体的な対策を3章で述べた。その中で、子どもたちに一番近い現場の教員の意見をできるだけ仕組みが必要であると考え、そのためには学校は少人数指導に関して専門的な知識が必要であるとした。

最後に本稿の課題と展望についてふれておく。本稿は、一事例の検証であるため、別の学校の事例では、本稿とは違う見解がでる可能性もある。しかし、この事例をもとに少人数指導の方向性を見出すことはできた。現場の実践をふまえながらより良い指導方法を構築する研究を行っていくことが今後の課題であり展望でもある。

【注】

- 1) 佛教大学教育学部学会紀要P129-P146
『小学校における少人数指導の課題と展望』2006年
- 2) 文部科学省『公立学校義務教育諸学校教職員定数改改善計画』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/
2006年8月18日検索
- 3) 文部科学省 教職員配置等に在り方に関する調査協力者会議最終報告『今後の学級編成及び教職員配置について』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/029/toushin/05100401.html
2006年9月1日検索
- 4) 関西教育学会 関西教育学会年報通巻第30号
P51-P55 P133-P136 2006年
- 5) 長野県『プロジェクト研究』
<http://www.nagano-c.ed.jp/kenkyoi/>
2006年8月23日検索
- 6) 新潟県『少人数指導の現状と課題』
<http://www.nipec.niigata.niigata.jp/>
2006年4月15日検索
- 7) 文部科学省『少人数指導の効果』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/029/shiryo/05080901/001/005.html
2006年4月15日検索
- 8) 国立教育政策研究所『指導方法の工夫改善による教育効果に関する比較調査研究』
<http://www.nier.go.jp/homepage/kyoutsuu/index.html>
2006年8月19日検索
- 9) 佐藤学『習熟度別指導の何が問題か』岩波書店
2004年
- 10) 啓林館 田中博之『少人数指導・習熟度別指導の課題「効果的なコース編成とその配慮」』
http://www.shinko-keirin.co.jp/cskn/pdf/53_02.pdf
2006年9月1日検索
- 11) 京都府府民新聞 2004年12月号

【参考文献】

- 1 佐藤学『習熟度別指導の何が問題か』岩波ブックレット612 2004年
- 2 加藤幸次・河合剛英編著『小学校個に応じる少人数指導』黎明書房 2002年
- 3 柴田義松編 山崎準二編『教育の方法と技術』学

分社2005年

- 4 小林洋一郎『学習指導体制の研究 授業と発問』
酒井書店2005年
- 5 田原恭蔵編 林勲/編『教育概論』法律文化社2005
年
- 6 滋賀大学教育学部附属小学校『確かな学力を伸
ばす学習の創造 学ぼうとする力を引き出す学
習指導のすすめ』明治図書出版2005年
- 7 河村茂雄 藤村一夫編『授業スキル 学習集団
に応じる授業の構成と展開 小学校編』図書出
版社 2004年

